
Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Axiological and Person-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

Роль норм маскулинности в формировании школьного буллинга

Бурцев Е.А.

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-5814>, e-mail: egor.burtsev@outlook.com

В статье представлен аналитический обзор отечественных и зарубежных публикаций, освещающих проблему школьного буллинга в контексте приверженности подростков нормам традиционной маскулинности. Рассматривать школьный буллинг необходимо через призму того, как гендерные стереотипы становятся опасными для тех мальчиков, кто не испытывает ощущения принадлежности к этой большой социальной группе из-за того, что не в полной мере соответствует нормативному мужскому поведению. Такие дети будут подвержены насмешкам и попыткам подстроить их поведение под соответствующую норму как со стороны ровесников, так и, вероятно, со стороны педагогов. Последние исследования, проведенные в ряде стран, показывают, что уровень буллинга в школах затрагивает до 35% детей. Чаще всего в буллинг и практики физического насилия вовлекаются мальчики. Традиционные нормы маскулинности предписывают им и поощряют агрессивное, активное поведение, конкуренцию и избегание проявлений слабости, пассивности. Эти нормы запрещают мальчикам проявлять нежность, плакать и провоцируют проявлять агрессию в ответ на нападение. Те мальчики, которые не могут дать отпор, становятся жертвами буллинга со стороны других мальчиков.

Ключевые слова: *буллинг, маскулинность, гендерные нормы, нормы маскулинности, школьный климат.*

Для цитаты: *Бурцев Е.А. Роль норм маскулинности в формировании школьного буллинга [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2023. Том 20. № 4. С. 97–105. DOI:10.17759/bppe.2023200409*

The Role of Masculinity Norms in the Formation of School Bullying

Egor A. Burtsev

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-5814>, e-mail: egor.burtsev@outlook.com

The article presents an analytical review of domestic and foreign publications highlighting the problem of school bullying in the context of adolescents' adherence to the norms of traditional masculinity. It is necessary to consider school bullying through the prism of how gender stereotypes become dangerous for those boys who do not feel a sense of belonging to this large social group due to the fact that they do not fully comply with normative male behavior. Such children will be subject to ridicule and attempts to adjust their behavior to the appropriate norm both from the peers and, probably, from the teachers. Recent studies in several countries show that school bullying affects up to 35% of children. Most often, boys are involved in bullying and practices of physical abuse. Traditional norms of masculinity prescribe them and encourage aggressive, active behavior, competition and the avoidance of weakness and passivity. These standards prohibit boys from being tender, crying, and provoking aggression in response to an attack. Those boys who cannot fight back are bullied by other boys.

Keywords: *bullying, masculinity, gender norms, masculinity norms, school climate.*

For citation: Burtsev E.A. The Role of Masculinity Norms in the Formation of School Bullying. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2023. Vol. 20, no. 4, pp. 97–105. DOI:10.17759/bppe.2023200409 (In Russ.).

Введение

Понятие буллинга, тесно связанное с осмыслением дискурсов насилия, власти и господства, видится важным рассматривать в связи с представлениями о традиционных нормах маскулинности. Мальчики-подростки, будучи вовлеченными в школьный буллинг, часто бывают агрессивны и применяют физическое насилие, что недопустимо в детском коллективе. Работа со школьным буллингом, в особенности в отношении мальчиков, проявляющих агрессию и насилие в адрес сверстников, в основном состоит в обращении к их эмоциям, чувствам, направлена на сенситизацию и смягчение выражения ими эмоций, право для мальчиков (и мужчин) на проявление этих чувств. Такая работа, как предполагается, в будущем позволит молодым мужчинам избегать насилия в семейных и партнерских отношениях.

По результатам метаанализа восьмидесяти исследований, охвативших целый ряд стран, в среднем с буллингом сталкиваются около 35% школьников [16]. По данным последних российских исследований, в российских школах регулярному буллингу подвергается не менее 18% мальчиков [4]. Именно поэтому в России проблема школьного буллинга привлекает к себе внимание все большего числа специалистов — педагогов, психологов, социологов и др. [1; 2] и все чаще обсуждается на психолого-педагогических конференциях и в публикациях.

Согласно информации от Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), российские школы находятся в крайне тяжелой ситуации относительно буллинга: мониторинг ВОЗ 2010 и 2014 гг. продемонстрировал, что 24% тринадцатилетних мальчиков-подростков вовлекались в эмоциональное или физическое насилие в отношении других детей не менее двух раз за последний месяц, а 30% подростков мужского пола того же возраста заявили, что подвергались буллингу два раза за этот период. Данные Организации экономического сотрудничества и развития в 2015 г. предлагают аналогичную статистику: 18% российских мальчиков-подростков 11–15 лет рассказали, что подвергаются буллингу. Таким образом, Россия находится на 3 месте из 27 стран по распространенности буллинга [6].

Школьный буллинг вовлекает в себя не только самих участников (жертву и актора), он захватывает, как правило, так или иначе, — весь школьный класс, молчаливая часть которого может вызывать травму свидетеля и становится причиной психологического дискомфорта ребенка [7]. Кроме того, школьный буллинг становится причиной дисгармоничных отношений в коллективе и нарушений школьного климата, что может вызывать нежелание посещать школу у всех вовлеченных в школьный буллинг. В конце концов — именно ситуация вокруг буллинга становится центральной для некоторых подростков в процессе нахождения в школе, а не процесс обучения или приятной коммуникации с одноклассниками и учителями.

Отложенный эффект школьного буллинга — дисгармоничные отношения в семье, неумение и страх жертвы буллинга вести коммуникацию в ситуации агрессии, а для «булли» (агрессора, актора) — добиваться желанного результата без помощи давления и агрессии и др.

При этом российский и зарубежный подходы к работе со школьным буллингом различаются. Если российские исследователи прежде всего сосредоточены на изучении психологических особенностей участников буллинга (жертва, агрессор (актор), другие участники), то за рубежом исследуются социальный контекст и условия возникновения буллинга, его последствия для ребенка.

Западные исследователи сосредоточены на том, как предотвратить буллинг, устранить его последствия для личности в будущем [8]. Кроме того, по итогам такого рода исследований за рубежом в школьное образование внедряется ряд программ, направленных на снижение агрессии мальчиков, работу с их эмоциональным интеллектом и гендерными стереотипами.

Одним из важнейших компонентов работы с участниками буллинга считается работа с актерами насилия с позиций не одной лишь исключительно критики и негодования, но и попыток понять, поддержать и помочь выбрать иной путь коммуникации. Актеры насилия часто сами являются травмированными ситуацией, и это необходимо учитывать в работе с ними, особенно в случаях, когда «булли» юны по возрасту.

Сейчас в России все больше внимания уделяется подготовке учителей и школьных психологов к работе с буллингом. Тем не менее, реально работающих антибуллинговых программ в школах России не так много, они не охватывают всех учителей, что не позволяет школам снижать уровень буллинга, а учителям повышать уровень собственной компетентности.

Представляется крайне важным обратиться к источникам буллинга в школьных классах, чтобы сфокусировать работу на тех его аспектах, которые кажутся наиболее опасными для подростков. В контексте данной статьи нам кажется важным сфокусироваться на деструктивных моделях следования гендерным нормам мальчиками-подростками.

Проблема мальчиковой агрессии в контексте гендерных норм и стереотипов

Обращаясь к проблеме буллинга, ученые в первую очередь говорят о травле в мальчиковой среде. Причем пик буллинга приходится, как правило, на возраст 11–13 лет, после чего количество случаев буллинга начинает снижаться [5].

Рассуждая об истоках буллинга, исследователи предлагают различные гипотезы: личностные черты насильника и жертвы, семейные обстоятельства и обстановка, отсутствие грамотной

организации учебно-воспитательного процесса, неравное распределение власти, т. н. «виктимизация» жертвы и т. п. [15]. Однако по отдельности все эти гипотезы оказываются сомнительными, если не учитывать, что буллинг — глобальное социальное явление, имеющее под собой ряд обоснований.

По наблюдениям учителей, в школьном буллинге участвуют как мальчики, так и девочки, однако кейсы буллинга, в которых участвуют мальчики, как правило, более жестоки и часто выходят за рамки исключительно психологического насилия, переходя на уровень физического и даже сексуализированного.

Школьный буллинг и нормы маскулинности

Попытки связать мальчиковую агрессию с биологическими предикторами не увенчались успехом. До недавнего времени гендерные аспекты в проблеме школьного буллинга в значительной степени игнорировались. Однако современные исследователи в области социальной психологии и социологии однозначно указывают на социально-культуральный компонент происхождения травли.

И.С. Кон подчеркивал, что агрессивные мальчики, — в первую очередь отображение социальных процессов. Они не столько вовлечены, сколько дистанцированы, т. е. ведут себя как «настоящие мужчины» — жесткие, стойкие, сильные, надменные и т. п. Их отличает умение выстраивать доминантные, иерархичные, а не эмоционально-теплые, равные отношения с девочками. Их отличает хвастовство, склонность к преувеличению своих успехов в личных, сексуальных отношениях с девочками и т. п. Самоутверждаются эти мальчики путем насилия, которое имеет разные формы — физическое, моральное, психологическое и т.п. [3].

Буллинг формируется в среде мальчиков, выстраивающих нормативно-иерархическую властную систему внутри коллектива, главными принципами которой являются те же, что провоцируют маскулинное поведение более взрослых мужчин: не быть женственным, не походить на гомосексуала. Утрированные детские представления создают обстановку, когда более слабый, эмоциональный, тихий, женственный мальчик, не соответствующий гендерно-нормативному образу «настоящего пацана», подвергается насилию и унижению.

И.С. Кон также обращает внимание на то, что мужской и женский буллинг в школах отличается. Если для мальчиков характерно физическое насилие, то для девочек — психологическое. И это тоже является продуктом культуры, позволяющей мальчикам и не позволяющей девочкам выражать агрессию в грубой физической форме, а также формирующей иные «критерии популярности» для мальчиков, нежели чем для девочек. Таким образом, «булли» становится неким нормативным образцом мальчика, на который вынуждены равняться те, кто «не дотягивают». Насилие становится для взрослеющего мальчика нормой и обращается на более слабого. В итоге в качестве жертвы взрослый насильник-мужчина зачастую выбирает более слабую женщину [3].

Кроме того, мальчики бывают вовлечены в так называемые «грубые игры» (драки) [14]. Исследователи расценивают вовлеченность в эти игры как обучение управлению границами, установлению собственных границ и границ друг друга [7]. Таким образом, мальчик, не вовлеченный, избегающий «грубых игр», более вероятно будет подвергнут буллингу как социально исключенный.

Согласно идеям социального конструкционизма и исследованиям Р. Коннел о маскулинности [10; 11], мы будем рассматривать маскулинность в контексте буллинга как перформативную игру [9], осуществляемую через повседневную социализацию мальчиков, направленную на соответствие нормам «правильной» и «общепринятой» маскулинности. Такая модель создается и воспроизводится в социуме (школа, общественные институты) и на уровне микросоциума (семья, класс, кружки). Кроме того, маскулинность имеет идеализированную и гегемонистскую форму [10; 14], построенную на взаимоотношениях власти, идеализации, особенностях социального выражения. Такая система узаконивает иерархию, власть сильного над слабым, т. е. структуру, где сла-

бые и женщины занимают нижние ступени. Побочным продуктом такого явления, как буллинг, становятся гомофобия, домашнее насилие, патриархат. Одним из основных побочных продуктов этого явления становится насилие в отношении женщин.

«Нормы мужского поведения» зачастую диктуют даже слабым и робким мальчикам не всегда свойственную им модель поведения, которая включает в себя конкуренцию, агрессию, издевательства, злые подшучивания и т. п. Такие попытки часто остаются незамеченными учителем, т. к. дети и подростки имеют представление о том, каким образом вести себя при учителе. Так, нередки случаи, когда «булли» становились примерные по поведению подростки и дети с высокой успеваемостью. Закономерно, что учитель, особенно в классе с большим количеством учеников, часто даже физически не успевает отследить обстановку и нормализовать ее. Выходом в такой ситуации является профилактика буллинга, вовлеченность в работу с ним школьного психолога, родителей, администрации, но в первую очередь — обучение самих детей тому, как кому и когда сообщать о буллинге; как ощущать и осознавать, что происходит травля; как быть, если буллинг происходит в адрес одноклассника и не замечается учителями, и т. п. Эта работа в тех школах, где она практикуется, приносит достаточно хорошие результаты по снижению уровня травли и улучшению психологической обстановки.

Программа работы с буллингом в школах

Структуры систем образования многих стран сейчас выражают озабоченность тем, что школы недостаточно приспособлены под мальчиков и слабо справляются с их воспитанием, что порождает существенное количество случаев буллинга. Исследователи упоминают, что школы более подходят для девочек, нежели чем мальчиков, воспитывая усидчивость, сотрудничество с конкурентами, соблюдение правил и т. п. В итоге возникают споры о совместном/раздельном обучении, различных потребностях и том, что мальчишеские особенности не должны патологизироваться и обесцениваться [8].

Проанализированные исследования демонстрируют, что дети чаще всего подвергаются издевательствам на основании характеристик, которые можно понимать как «гендерное несоответствие» [13]. Эти характеристики могут касаться как внешнего вида, так и, например, спортивных способностей, манеры одеваться и себя вести. Лучшие практики в работе по борьбе со школьным буллингом направлены на создание культуры включенности (инклюзивности), принятие разнообразия гендерных проявлений и включают в себя работу, направленную на разрушение стереотипных представлений о маскулинности. В частности, авторы предлагают в работу по улучшению школьного климата включать компонент социально-эмоционального обучения навыкам социальной компетентности. Приводятся рекомендации по внедрению программ, направленных на обучение детей принципам ненасильственного общения, терпимости, уменьшение количества случаев буллинга, повышение толерантности к разнообразию. При этом не ведется речь о разрушении конструкторов маскулинности либо феминности — а лишь о пересмотре нормативных, негативно влияющих как на детей, так и взрослых стереотипных представлений о них.

Говоря о снижении проявлений «токсичной маскулинности» в реализации школьного буллинга, крайне важно обратиться к пониманию т. н. «школьного климата». Для его улучшения в отношении мальчиков важным элементом может явиться программа социально-эмоционального обучения, направленная на позитивные изменения в социальной компетентности детей. Обучая мальчиков навыкам выражать свои эмоции не через агрессивное поведение, а через эмпатию и эмоции более высокого уровня, мы сможем снизить и гендерные ожидания, традиционно направленные на юных мужчин. Улучшение социального школьного климата достаточно сильно воздействует на детский эмоциональный опыт, успеваемость, а также ведет за собой сокращение случаев буллинга [12].

Способность и потребность мальчиков быть стойкими, сильными, защищающими ни в коей мере не идет вразрез со способностью выражать эмоции. В данном случае речь идет о гармонич-

ном развитии мальчиков. Умение распознавать и выражать эмоции, быть свободным в проявлении эмпатии предполагает, что в своей будущей жизни мальчики смогут более внимательно относиться к эмоциям и проявлениям окружающих, в том числе при построении семейных, дружеских и рабочих отношений.

Многообразие возможностей для проявления эмоций может способствовать внутренней свободе растущего мальчика, что также предполагает и способность распознавать негативное состояние эмоциональной сферы и не стесняться обращений к специалистам в сфере ментального здоровья. Кроме того, эти способности могут способствовать избеганию ситуаций семейного насилия в семьях в отношении потенциальных супругов и детей. Способный разделять эмоции и сочувствовать, сопереживать отец может быть гораздо более принимающим родителем, партнером, умеющим вести диалог и включаться в обсуждение негативных аспектов — взамен отстраненности или насилия, которые зачастую практикуют мужчины в семейных отношениях.

Стоит также учесть, что, создавая учебные программы, которые учат корректировкам процесса социализации (во многом он происходит именно в школе), мы можем предположить довольно значительный культурный сдвиг в формах взаимодействия обученных детей, когда они перейдут во взрослый мир. Педагогические усилия, направленные на создание эмоционально безопасной школьной среды, могут привести к изменениям социальных норм и практик для детей по мере их взросления [8]. Трансформационные процессы могут переходить из поколения в поколение, формируя благоприятную среду взросления новых поколений мальчиков-подростков с усвоением ими продуктивных паттернов поведения, снижающих уровень насилия в школе и семье.

Такой подход к социально-психологическим учебным программам в настоящее время используется в некоторых странах в соответствии с законодательством против насилия. Он дает возможность детям учиться распознавать свои эмоции, выражать их прямо, а не косвенно; словами, а не физически; сочувствовать другим и придерживаться социальных норм, которые повышают толерантность и принятие «иного другого» — вместо того, чтобы доминировать над ним, унижать, оскорблять или использовать грубую физическую силу. Школы учат сотрудничеству и вовлеченности, предлагают способы перенаправить конкурентное поведение на сотрудничающее, имея целью снизить уровень школьного буллинга.

Проводя целенаправленную политику по снижению школьного буллинга, такие школы готовят глобальные социальные изменения, где доминирующая, агрессивная маскулинность не ставится в пример и не воспринимается как образец подражания для мальчиков. Таким образом, программы по уменьшению прецедентов школьного буллинга во многом направлены на серьезную работу с проявлением «токсичной» и гегемонистской форм маскулинности и изменение ситуации с домашним/семейным насилием во взрослой жизни подростков мальчиков.

Выводы

Проблема школьного буллинга остро стоит в России. В ее решение вовлечены, как правило, школьные психологи и учителя. Однако требуется глобальный пересмотр проблемы и создание широких программ трансформации системного насилия [1], где проблема школьного буллинга будет рассматриваться в качестве одного из звеньев.

Проявление школьного буллинга связано с социальной нормативностью, которая предписывает детям и подросткам определенные модели поведения в ситуации коммуникации. При формировании этих моделей школьники обращаются к своему небольшому социальному опыту и воспроизводят паттерны, которые могут сделать их более успешными в глазах окружающих. Однако эти модели порождают психологическое и физическое насилие и несут за собой серьезную угрозу школьному климату и атмосфере обучения. Наиболее подвержены таким моделям мальчики-подростки, которые, вовлекаясь в конкуренцию за лидерство, внимание, другие приоритеты, действуют, ориентируясь на деструктивные нормы маскулинности, предполагающие высокий риск, агрессию, выключение эмпатии, доминирование и др.

Следование этим нормам пагубно влияет на взрослеющего мальчика, особенно если не предполагает иных моделей поведения, дополняющих привычные паттерны или альтернативных им. Невозможность вести диалог в ситуации конфликта, не используя психологическое или физическое насилие, неумение проявлять эмоции и чувствовать состояние окружающих, желание получить внимание и симпатию сверстников любыми способами — не выстраивают продуктивную модель коммуникации и негативно сказываются в будущем на построении партнерских, семейных, детско-родительских отношений.

Буллинг, нередко встречающийся в сфере отношений школьников, оставаясь незамеченным со стороны учителей и родителей, может принимать системный характер, охватывая все сферы: коммуникацию, образовательный процесс, досуг и т. п. Проникая во все сферы школьной жизни, системное насилие разрушает сам институт школьного образования, в том числе вызывая травматический опыт у всех вовлеченных в него сторон. Подросткий ученик, выходя из школы, может многие годы оставаться с непроработанной травмой детского опыта буллинга (это касается и переживающих буллинг, и буллящих, и наблюдающих). Непроработанные модели могут стать основой выстраивания отношения в дальнейшем, что особенно актуально для подрастающих мальчиков, для которых взросление часто означает вовлеченность в более широкие сферы конкуренции, усиление давления в плане проявления эмоций и модели агрессивного-защитного поведения взамен конструктивным переговорам и вниманию к эмоциям собеседника и своим собственным.

Трансформация системного буллинга — непростая задача, и она решается теоретиками и практиками по-разному. Опираясь на приведенные выше исследования и аргументацию, мы видим одним из самых актуальных вариантов включение работы с буллингом в школах на разных уровнях: и в рамках школьной программы (предметы гуманитарного спектра), и — в первую очередь — во внеклассных мероприятиях. Особый упор в этой работе следует делать на группе мальчиков-подростков, которых важно обучать альтернативным моделям поведения в конфликте, необходимости испытывать и выражать эмоции, делиться ими, уважать женский социальный опыт, конкурировать без применения насилия и т. п. Также важно говорить с детьми и подростками о природе насилия, его опасности для семейных и школьных отношений, предлагать им рассуждать на эту непростую тему и делать собственные выводы, основанные на проработанных и обсужденных с учителем или психологом ситуациях.

Такая работа в отдаленной перспективе нацелена на прерывание круга системного насилия и передачи его из поколения в поколение, а также уменьшение количества случаев рискованного поведения среди мальчиков подростков, а в будущем — юношей и мужчин.

Литература

1. Волкова Е.Н., Гришина А.В. Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 19–27. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n6/66557 (дата обращения: 04.07.2023).
2. Калинина Р., Грибанова Д., Максименкова Л. Половозрастные особенности представлений о буллинге [Электронный ресурс] // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference May 27th–28th, 2016. Vol. I. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, 2016. С. 377–387. doi:10.17770/sie2016vol1.1531
3. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–18.
4. Кривцова С.В., Белевич А.А., Шапкина А.Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России // Образовательная политика. 2016. № 3 (73). С. 97–119.
5. Сафронова М.В. Буллинг в образовательной среде — мифы и реальность // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3. С. 182–185.

6. Стратийчук Е.В., Чиркина Р.В. Позиция учителя в школьном буллинге [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 3. С. 45–52. doi:10.17759/jmfp.2019080305
7. Терранова Э., Хиллз У.Е. Буллинг как проблема общественного здоровья: идентификация и управление агрессивным поведением в школьной среде // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. 2014. № 3. С. 22–30.
8. Baird Silbaugh K. Bullying Prevention and Boyhood // Boston University law review. Boston University. School of Law. 2013. Vol. 93(3). P. 1029–1047. doi:10.2139/ssrn.3682122
9. Butler J. Excitable Speech: A Politics of the Performative. New York: Routledge, 1997.
10. Connell R.W. Masculinities. Berkeley: University of California Press, 1995.
11. Connell R.W. The men and the boys. Los Angeles: University of California Press, 2000.
12. Elbertson N.A., Brackett M.A., Weissberg R.P. School-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programming: Current Perspectives // Second International Handbook of Educational Change / A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, D. Hopkins (eds.). Springer, 2010. P. 1017–1032. doi:10.1007/978-90-481-2660-6_57
13. Kimmel M. Guyland: The Perilous World Where Boys Become Men. New York: Harper, 2008.
14. LaFreniere P. Evolutionary Functions of Social Play: Life Histories, Sex Differences, and Emotional Regulation // American Journal of Play. 2011. Vol. 3(4). P. 464–488.
15. Pederson J. Coda: “Witnessing” to Moral Injury? // Sin Sick: Moral Injury in War and Literature. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2022. P. 156–170. doi:10.1515/9781501755897-008
16. Zych I., Farrington D.P., Llorent V.J., Ttofi M.M. Protecting Children against Bullying and Its Consequences. London: Macmillan, 2017. doi:10.1007/978-3-319-53028-4

References

1. Volkova E.N., Grishina A.V. Otsenka rasprostranennosti nasiliya v obrazovatel'noi srede shkoly [Estimation of the violence expansion in the educational environment of a school] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2013. Vol. 18, no. 6, pp. 19–27. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n6/66557 (Accessed 04.07.2023). (In Russ.).
2. Kalinina R., Griбанова D., Maksimenkova L. Polovozrastnye osobennosti predstavlenii o bullying [The Gender and Age Features of Representations about Bullying among School Students] [Elektronnyi resurs]. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference May 27th–28th, 2016*. Vol. I. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, 2016, pp. 377–387. doi:10.17770/sie2016vol1.1531 (In Russ.).
3. Kon I.S. Chto takoe bullying i kak s nim borot'sya? *Sem'ya i shkola = Sem'ya i blhkola*, 2006, no. 11, pp. 15–18. (In Russ.).
4. Krivtsova S.V., Belevich A.A., Shapkina A.N. Shkol'nyi bullying: ob opyte issledovaniia rasprostranennosti bullinga v shkolakh Germanii, Avstrii, Rossii. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy Magazine*, 2016, no. 3 (73), pp. 97–119. (In Russ.).
5. Safronova M.V. Bullying v obrazovatel'noi srede — mify i real'nost' [Bullying in the educational environment — myths and reality]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture and Education*, 2014, no. 3, pp. 182–185. (In Russ.).
6. Stratiichuk E.V., Chirkina R.V. Pozitsiya uchitelya v shkol'nom bullinge [Teacher's position in school bullying] [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019. Vol. 8, no. 3, pp. 45–52. doi:10.17759/jmfp.2019080305 (In Russ.).
7. Terranova E., Hills W.E. Bullying kak problema obshchestvennogo zdorov'ya: identifikatsiya i upravlenie agressivnym povedeniem v shkol'noi srede [Bullying as a public health problem: identification and management of aggressive behavior in the school environment]. *Vestnik Uchebno-metodicheskogo ob'edineniya vuzov Rossii po obrazovaniyu v oblasti sotsial'noi raboty = Bulletin of the Educational and Methodological Association of Russian Universities for Education in the Field of Social Work*, 2014, no. 3, pp. 22–30. (In Russ.).

8. Baird Silbaugh K. Bullying Prevention and Boyhood. *Boston University law review. Boston University. School of Law*, 2013. Vol. 93, no. 3, pp. 1029–1047. doi:10.2139/ssrn.3682122
9. Butler J. *Excitable Speech: A Politics of the Performative*. New York: Routledge, 1997.
10. Connell R.W. *Masculinities*. Berkeley: University of California Press, 1995.
11. Connell R.W. *The men and the boys*. Los Angeles: University of California Press, 2000.
12. Elbertson N.A., Brackett M.A., Weissberg R.P. School-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programming: Current Perspectives. In Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M., Hopkins D. (eds.). *Second International Handbook of Educational Change*. Springer, 2010, pp. 1017–1032. doi:10.1007/978-90-481-2660-6_57
13. Kimmel M. *Guyland: The Perilous World Where Boys Become Men*. New York: Harper, 2008.
14. LaFreniere P. Evolutionary Functions of Social Play: Life Histories, Sex Differences, and Emotional Regulation. *American Journal of Play*, 2011. Vol. 3, no. 4, pp. 464–488.
15. Pederson J. Coda: “Witnessing” to Moral Injury? *Sin Sick: Moral Injury in War and Literature*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2022, pp. 156–170. doi:10.1515/9781501755897-008
16. Zych I., Farrington D.P., Llorent V.J., Ttofi M.M. *Protecting Children against Bullying and Its Consequences*. London: Macmillan, 2017. doi:10.1007/978-3-319-53028-4

Информация об авторах

Бурцев Егор Александрович

аспирант, кафедра общей и социальной психологии, Институт психологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-5814>, e-mail: egor.burtsev@outlook.com

Information about the authors

Egor A. Burtsev

Graduate Student, Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-5814>, e-mail: egor.burtsev@outlook.com

Получена 11.07.2023

Received 11.07.2023

Принята в печать 16.10.2023

Accepted 16.10.2023